

**Calvetti, Débora del Valle**

**Tomás, Melina Paola**

## **Diseños curriculares de jardines maternos de Córdoba, Mendoza y San Juan**

---

**Tesis para la obtención del título de grado de  
Licenciada en Ciencias de la Educación**

**Directora: Rangone, Claudia Inés**

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



**DISEÑOS CURRICULARES DE JARDINES MATERNALES DE CÓRDOBA,  
MENDOZA Y SAN JUAN.**



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DE CÓRDOBA**

*Universidad Jesuita*

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Trabajo final

**DISEÑOS CURRICULARES DE JARDINES MATERNALES DE CÓRDOBA,  
MENDOZA Y SAN JUAN.**

Autoras:

Calvetti, Débora del Valle

Tomás, Melina Paola

Profesora: Lic. Rangone, Claudia

Adscripta.: Lic. Miranda, Jennifer

Córdoba 2020

*A mis Padres, que desde el cielo me cuidan y en la tierra me acompañan.*

*A mi hermana Jesi, la persona que más amo en este mundo.*

*A mis cuatro Ahijados, que son mi norte en la vida.*

*A mi Madrina Lilia, que siempre confía tanto en mí.*

*A la “Pardo” una Maestra de la vida y guía en esta profesión que tanto Amo.*

*A mis amigas, amigos que son “mi gente”*

*Gracias.*

*Debo*

*A mi familia, quienes me apoyaron en la decisión de continuar mi formación,  
acompañándome en cada paso dado.*

*A mi hija, mi principal sostén, quien me impulsa y motiva a crecer día a día y dar lo mejor  
de mí.*

*A mis amigos de toda la vida y a mi prima, quienes siempre me apoyaron con palabras de  
aliento.*

*A mis compañeras y colegas, a quienes pude conocer en el tránsito de este hermoso  
recorrido realizado estos años en la UCC y en quienes descubrí grandes personas.*

*Por todo, muchas gracias.*

*Melina*

## **RESUMEN**

El presente trabajo surge de la necesidad y ausencia de un Diseño Curricular vigente y actualizado para el Primer Ciclo de Nivel Inicial; Los Jardines Maternales de la Ciudad de Córdoba.

Se realiza un recorrido por la historia, identidad y características del Nivel Inicial en la Argentina, y sobre los Diseños Curriculares, en cuanto a sus orígenes, estructura y especificidad en el Nivel.

El objetivo que persigue está relacionado con el análisis de Diseños Curriculares de los Jardines Maternales de algunas provincias de Argentina tales como el de Ciudad de Córdoba, la Provincia de San Juan y Mendoza debido a la innovación y actualización que se observa en ellos.

Se pretende acercar algunas aproximaciones sobre aspectos que se pueden llegar a tener en cuenta al momento de la revisión del Diseño de Córdoba.

## **PALABRAS CLAVE**

Jardines Maternales, Diseños Curriculares, Córdoba, Mendoza, San Juan, juego, derechos, infancias.

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
Capítulo 1: RECORRIDO HISTÓRICO POR EL NIVEL INICIAL Y LOS DISEÑOS CURRICULARES.....	11
1.1. Recorrido histórico por la Educación Inicial en Argentina: .....	12
1.2. Los Diseños Curriculares en el Nivel Inicial.....	19
Capítulo 2: DISEÑOS CURRICULARES DE CÓRDOBA, SAN JUAN Y MENDOZA...	26
2.1 Abordaje Metodológico.....	27
2.2- Diseño Curricular para los Jardines Maternales de la Municipalidad de Córdoba.....	28
2.3- Diseño Curricular de Educación Inicial; primer ciclo Jardín Maternal. Provincia de San Juan.....	31
2.4- Diseño Curricular para Nivel Inicial de la Provincia de Mendoza.....	35
CONCLUSIONES.....	42
BIBLIOGRAFÍA.....	45

## **ÍNDICE DE SIGLAS**

LEN: Ley de Educación Nacional.

NAP: Núcleos de Aprendizaje Prioritarios.

NAPNI: Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Nivel Inicial.

LFE: Ley Federal de Educación.

ESI: Educación Sexual Integral.



## **INTRODUCCIÓN**

El presente trabajo de investigación hace referencia al análisis de algunos de los Diseños Curriculares, actuales y vigentes, para los Jardines Maternales en Argentina. Tomando los aportes de varios autores, se sostiene que estos aluden a prescripciones acerca de la enseñanza y específicamente de los contenidos de la enseñanza en los diferentes niveles educativos.

Desde el año 2006 con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 se otorgó legitimidad al Nivel Inicial, reconociéndolo como una unidad pedagógica que abarca desde los 45 días hasta los 5 años inclusive y estructurando al mismo en dos secciones: el Jardín Maternal (niños desde los 45 días hasta los 2 años); y el Jardín de Infantes (destinado a niños de 3, 4 y 5 años.)

En el desempeño como profesoras de Educación Inicial, se observa que no existe a Nivel provincial un Diseño Curricular específico para el ciclo maternal, si bien se cuenta con uno a Nivel municipal, el mismo está desactualizado por ser del año 2007. Por lo que, concretamente, la problemática que da origen a este trabajo final de grado es la ausencia de un diseño curricular actualizado para los Jardines Maternales de la Ciudad de Córdoba. Para analizar esta problemática se cree importante indagar sobre sus posibles causas, para lo cual se remite a un breve análisis acerca de los antecedentes de los Diseños Curriculares en nuestro país y una acotada reseña histórica referida al Nivel Inicial ya que, pueden dar cuenta del porqué de dicha ausencia.

Al advertir esta falta de documentos Curriculares pertinentes para el ciclo Maternal en la provincia, se considera fundamental la curricularización del mismo, el cual como unidad dentro del Nivel Inicial cuenta con fundamentos, propósitos, aprendizajes y contenidos que le son propios y que de ninguna manera pueden estar ausentes en los lineamientos por ser éstos quienes le otorgan un marco legal, enfoques, metodologías y paradigmas educativos.

Es por ello que es de gran interés profesional analizar la situación descripta y dejar plasmados nuestros aportes para futuras elaboraciones Curriculares.

La investigación que se presenta se basó exclusivamente en la búsqueda bibliográfica y de documentos Curriculares. A partir de esto se procedió a seleccionar tres Diseños y analizarlos en profundidad según algunos indicadores que se elaboraron, comparar los datos obtenidos estableciendo similitudes, diferencias, recurrencias e innovaciones y con el fin último de elaborar una conclusión que pueda servir como insumo

a docentes del Nivel para mejorar sus propuestas o a futuros responsables de la producción del Diseño Curricular para primer ciclo de Nivel Inicial en Córdoba.

Para la elaboración del marco teórico se consultaron diversas fuentes pertenecientes a historiadores, pedagogos y psicólogos volcados al plano educativo, en conjunto con documentación de organismos oficiales tales como legislaciones y Leyes de educación en nuestro país.

Respecto a la metodología aplicada a lo largo de esta indagación, se recurrió a estrategias e instrumentos del enfoque cualitativo, para conocer y describir la situación planteada en torno a los Diseños Curriculares para el Jardín Maternal.

Concretamente, este trabajo de investigación se plantea los siguientes objetivos:

*Objetivo General:*

- Analizar la estructura de los Diseños Curriculares de los Jardines Maternales de algunas provincias de Argentina.

*Objetivos Específicos:*

- Describir los diferentes elementos que componen la estructura de los Diseños Curriculares de los Jardines Maternales de Córdoba, Mendoza y San Juan.
- Identificar las recurrencias, innovaciones y ausencias presentes en los Diseños Curriculares de los Jardines Maternales de Córdoba, Mendoza y San Juan.
- Esbozar aportes para futuras revisiones del Diseño Curricular de los Jardines Maternales de la Ciudad de Córdoba.

El informe queda ordenado de la siguiente manera:

En el capítulo uno, se desarrolla un recorrido histórico por el Nivel Inicial y los Diseños Curriculares, donde se presenta una reseña acerca del Nivel Inicial y los Jardines Maternales respecto a sus orígenes y situación actual, características, particularidades y una conceptualización de los Diseños Curriculares teniendo en cuenta orígenes, reformas.

En el capítulo dos, denominado Los Diseños Curriculares de Córdoba, San Juan y Mendoza, se describe el trabajo de campo, en donde se encuentra plasmado el análisis de los Diseños Curriculares para los Jardines Maternales de la Municipalidad de Córdoba, la provincia de San Juan y la provincia de Mendoza.

Finalmente se exponen las conclusiones, donde se ha intentado interpretar los datos obtenidos por los diferentes instrumentos utilizados y esbozar algunos aportes para futuras actualizaciones Curriculares para los Jardines Maternales.

**CAPÍTULO 1**  
**RECORRIDO HISTÓRICO POR EL NIVEL INICIAL Y LOS DISEÑOS**  
**CURRICULARES**

### **1.1. Recorrido histórico por la Educación Inicial en Argentina.**

En este apartado se realiza un análisis acerca de los orígenes del Nivel Inicial y los Jardines maternos, con el objetivo de ofrecer una aproximación a la comprensión de la problemática planteada.

Mira López, L. y Homar de Aller, A. (1970) en su libro *Educación preescolar* desarrollan ampliamente la historia del Nivel Inicial, señalan que las originarias instituciones relacionadas al cuidado de la primera infancia datan del siglo XVIII, a cargo de la Iglesia Católica, las cuales atendían principalmente problemáticas de abandono de niños, los recibían garantizando a los padres la reserva y el anonimato. La idea de educación estaba basada en controlar, domesticar y evangelizar, no había espacio para el juego. La instrucción era escasa y se relacionaba con labores domésticos y transmisión de normas morales y cristianas.

En el año 1779 bajo el gobierno del Virrey Juan José de Vértiz, se estableció la "Casa de Niños Expósito" en Buenos Aires. Esta institución destinada a albergar a niños huérfanos, abandonados y con otras problemáticas, presentaba una impronta caritativa hacia los más necesitados y pobres. Años más tarde debido a la falta de fondos de la Oficina del Gobernador, la organización fue dirigida por la Asociación de Hermanas de la Caridad.

En 1822, la reforma legal del Clero determinó la desaparición de la orden religiosa, lo que llevó a Bernardino Rivadavia a crear una asociación benéfica.

En el año 1868 Domingo F. Sarmiento, quien estimulado por su viaje a Francia construye el primer modelo de las "Cunas públicas y las Salas de Asilo", que albergaban niños de 18 meses hasta dos años y de dos años hasta los siete. Cumplían con una doble función educar y asistir.

Siguiendo el análisis que realizan Mira López, L. y Homar de Aller, A. (1970) es oportuno mencionar que Sarmiento hace el primer intento por estructurar la educación de la primera infancia, tomando como modelo la educación pública francesa para las cunas y los asilos públicos; definió el rol central que tendría la mujer en estas instituciones y la importancia que estos espacios podrían cobrar como centros de inclusión y homogenización social, siendo incluso capaces de modificar las pautas culturales de sus familias.

Lo antes mencionado se reflejó en las legislaciones: en 1875, con la Ley 988 de educación común de la provincia de Buenos Aires y en 1884, con la Ley 1420 de Educación Común. En el artículo 11 de ésta última, aparecen nombrados por primera vez

los Jardines de infantes, limitados al espacio urbano y se crean las escuelas Normales del país, siendo la primera la de Paraná (1871) y luego se expanden en todo el país.

Siguiendo el análisis que realiza Ana Malajovich en cuanto a la historia del Nivel Inicial (2015) menciona que en febrero de 1870, Juana Manso funda el primer Jardín de infantes subvencionado por el Estado en la Ciudad de Buenos Aires, en el que se introduce el Método Froebeliano, donde el juego y el placer tienen un lugar preponderante. Llamado este método así, en honor al padre de los Jardines de Infantes, Friedrich Froebel quien fue un reconocido pedagogo alemán, pionero de la Educación Inicial y la organización de los Jardines. Dicho método se basaba, en fomentar en el niño el deseo de actividad y creación, mediante actividades y juegos que tenían en cuenta su desarrollo.

Junto con la Ley 1420, el Estado Nacional impulsa la creación de Jardines de infantes, anexos a las escuelas normales formando parte de su Departamento de Aplicación. El primero de ellos, fue el de la Escuela Normal de Paraná, creado en 1884 y cuya directora, Sara Eccleston, fue una de las maestras traídas al país especialmente por Sarmiento desde Estados Unidos. Con ella se inicia, en 1886, la "Escuela Especial de Profesorado en Kindergarten" pero en 1905 es clausurada y convertida en escuela normal para maestros.

En 1905 Leopoldo Lugones preside un congreso con Directores, regentes y especialistas en Kindergarten. Anteriormente a este evento, envió a los normales una consulta referida al rendimiento alcanzado por los niños que ingresaban a la primaria y habían transitado por el Jardín previamente obteniendo como respuesta “que los alumnos eran inferiores mentalmente, fracasaban y tenían problemas de indisciplina” (Ponce, 2006 p.7). En esto se basó para argumentar su discurso, en el cual había una clara necesidad de cerrar los Jardines cuestionando lo innecesario y perjudiciales de su existencia. Logró convencer a inspectores sobre el error que cometían al mantenerlos abiertos y fue así como ese mismo año logra hacer cerrar los jardines y el profesorado de Buenos Aires dirigido por Sara Eccleston.

En esta situación tan crítica para los jardines aparece la fuerte figura de Rosario Vera Peñaloza, como una de las más destacadas maestra y formadora que luchó para defender los Jardines fervientemente. Fue alumna de Sara Eccleston y en 1900, con 26 años, funda el primer Jardín de Infantes en su provincia natal, la Rioja. Años más tarde, fundó Jardines de Infantes en Córdoba, Buenos Aires y Paraná. Uno de los tantos hechos memorables de la educadora, y considerado innovador e inédito teniendo en cuenta la

época, año 1931, fue que el Consejo Nacional de Educación le encargó la formación del Primer Museo Argentino para la Escuela Primaria, en el “Instituto Félix F. Bernasconi”.

Continuando con lo que exponen Mira López, L. y Homar de Aller, A. (1970), en su texto se menciona que la crisis económica, política y social de los años ‘30 conllevó a la agudización de la pobreza y suscitó la preocupación por aspectos médico-sanitarios. Los autores sostienen que en este contexto, recobraron fuerzas las asociaciones que promovían la creación de Jardines de Infantes, particularmente la Asociación Pro-Difusión del Kindergarten 1935, que mantuvo como petición constante la reapertura de la formación docente en la especialidad, por iniciativa de Rita Latallada de Victoria, Rosario Vera Peñaloza y Custodia Zuloaga, maestras con larga trayectoria docente que nunca abandonaron cierta actitud militante respecto de los Jardines de infantes en pos de defenderlos y cuidarlos para que no los vuelvan a cerrar al tiempo que justificaban su importancia y valor.

Al respecto Ponce, R. y Pineau, P., en *Biografías Maestras* (2011) en mencionan lo complejo que fue legitimar el Nivel Inicial:

La lucha por el reconocimiento del Jardín de Infantes como institución educativa fue una tarea tan ardua y tan cara para las kindergarterianas. Tal como lo reconociera alguna vez Rosario Peñaloza, las froebelianas estaban en clara desventaja frente a los normalistas: en primer lugar, eran todas mujeres, su número era reducido, no estaban habituadas a las polémicas y discusiones y recibían de parte de los normalistas “positivistas” permanentes descalificaciones que argumentaban desde lo estrictamente pedagógico-didáctico, o en algunos casos desde lo filosófico, pero que conllevaban de manera implícita rasgos de discriminación sexista. (p. 45.)

Lo antes mencionado llevó a que se concrete la creación del Profesorado de Jardín de Infantes Sara C. de Eccleston 1938 y del Jardín de Infantes Mitre 1939, el cual se convirtió en la escuela de aplicación del profesorado y, en esos tiempos, parecía estar en consonancia con los discursos de la época, que retomaban cuestiones del higienismo social y, por lo tanto, sugerían políticas sociales preventivas.



Los niños que ingresaban como alumnos eran admitidos luego de informes realizados por asistentes sociales, se priorizaba a los más vulnerables por situación socioeconómica. Este Jardín de Infantes “modelo” se dispuso a abrir sus puertas a los otros niños, a las otras familias. Sin embargo, la Educación Inicial cobraría una mayor dimensión durante los gobiernos peronistas.

Entre los años 1946-1951 hubo Políticas Públicas dirigidas a la infancia y el Jardín de Infantes tuvo un lugar destacado, se lo consideraba parte de la educación popular. Al mismo tiempo, se fundaron institutos para la formación de docentes de la especialidad.

En este escenario el Jardín de Infantes fue entendido desde las necesidades de la época, que contemplaron: niños en situaciones de desprotección familiar y social; la incorporación de la mujer al trabajo; el crecimiento demográfico en las ciudades cercanas al cordón industrial, y la diversidad social y cultural que aportaba el movimiento de migraciones internas.

La tendencia a la incorporación de los Jardines de Infantes al sistema educativo signó la época. La provincia de Buenos Aires sancionó la Ley 5.096 en 1946, la cual estipulaba la creación de los Jardines de Infantes y la obligatoriedad escolar desde los 3 a los 5 años. La Ley, sostenida con presupuesto, tuvo un papel fundamental para la creación de Jardines de Infantes y de profesorados pero en 1951, la Ley de educación provincial N° 5.650 dejaría sin efecto la obligatoriedad de las salas de 3, 4 y 5 años.

Como otro aporte a destacar, se menciona que en el año 1968, se publica el libro con teoría propia del Nivel *Fundamentos y estructuras del Jardín de Infantes* de Fritzche, C y Duprat, H.

Parafraseando a Rosana Ponce (2017) en las décadas de los ‘60 y ‘70 se buscan fundamentos para la actividad pedagógica y se comenzaría a definir el Jardín Maternal, entendido como una alternativa pedagógica a la guardería y como un ciclo que podría articularse con el Jardín de Infantes. El Jardín de Infantes era denominado como educación Pre-escolar y de manera desigual fue alcanzando cierta expansión. No obstante, por la insuficiencia de establecimientos estatales, se mantuvo la escasa presencia de los mismos en zonas rurales y suburbanas, sobre todo en las provincias del interior.

Continuando con el análisis y recorrido histórico que realiza Ana Malajovich (2015) sobre la cuestión de la definición de rasgos propios que le confiriesen cierta singularidad e identidad al Nivel Inicial, se tornaría un tanto más compleja con la expansión de las guarderías. Esta autora sostiene, que hacia fines de la década de los ‘60, se evidenciaba

cierta preocupación por los niños que acudían desde bebés a las guarderías. Algunos grupos y especialistas intentaron extender la mirada pedagógica, para abarcar a esos niños que pasaban largas jornadas en instituciones no reglamentadas ni supervisadas pedagógicamente, surgieron así las primeras reglamentaciones sobre las guarderías, sobre todo en los centros urbanos.

En los años '70, la discusión planteada sobre las guarderías, en algún sentido, permitía observar la necesidad de propiciar la unidad del Nivel Inicial. Pero estos planteos recién tuvieron eco en 1973, en los años de la vuelta al orden democrático. En ese año se sancionó la Ley 20.582 de creación del Instituto de Jardines Maternales Zonales; aunque esta legislación no llegó a ser reglamentada y eso impidió su puesta en vigencia.

Durante la última dictadura cívico-militar la expansión de los Jardines de Infantes se detuvo, se los cuestionó y señaló como disruptivas del orden familiar y del rol materno.

En la década de los '80 se pasó de la denominación de Educación Pre-escolar a Nivel Inicial. La apertura democrática recuperó debates y la necesidad de afianzar proyectos educativos vinculados con formas de vida democrática. Hacia finales de esta década, cobraba visibilidad en la ciudad de Buenos Aires una nueva institución de educación inicial: la escuela infantil. Esta institución recibió a los niños desde los 45 días de vida hasta los 6 años. La década culmina con crisis económicas y sociales. Las demandas de docentes y familias, por mejores oportunidades y condiciones socioeducativas estaban a la orden del día.

En los '90, tomó fuerza el debate por la definición de los contenidos para el Nivel Inicial, este periodo fue clave en la modificación Curricular en todos los niveles. La sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 interpelaba al Nivel Inicial como parte del sistema educativo, estableciendo la obligatoriedad de la sala de 5 años. Por otro lado, se instauraron los Contenidos Básicos Comunes para todos los Niveles del Sistema Educativo.

En la mencionada Ley N° 24.195 de acentuados rasgos neoliberales, el Nivel Inicial queda fracturado, por un lado, la obligatoriedad de la sala de 5, incitaría a las provincias y municipios a dar respuestas a esta demanda, dejando en segundo plano a las salas de 4 y 3 años y el Jardín Maternal (art. 10) dándole a éste último, el lugar de un servicio ocasionalmente necesario, y al Estado como un organismo que apoyaría a las familias y organizaciones comunitarias, sin ninguna responsabilidad educativa sobre esta etapa.

Es así que se fundan, en diferentes puntos del país, instituciones de diversos tipos de gestión y organización, no solo los llamados jardines comunitarios, sino también propuestas

educativas de gestión municipal, de servicios hospitalarios, de grupos autogestionados, en espacios laborales públicos y/o privados, en escuelas especiales, o vinculadas a actividades laborales temporarias. En la misma década, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990) ocupa un lugar sustancial como legislación, ya que la comunidad internacional se comprometía a fomentar el cuidado y educación de la primera infancia desde el momento del nacimiento. Del mismo modo, la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989, ratificada por Argentina en 1990 e incorporada a la Constitución nacional en 1994) marca un hito, estableciendo un conjunto de normas jurídicas internacionales para la protección y el bienestar de los niños/as.

Remarcando estos aportes, Malajovich, A. (2015) sostiene que la combinatoria de la obligatoriedad de la sala de 5 con la descentralización y el desfinanciamiento educativo dejó fracturado al Nivel Inicial y sus consecuencias perduraron, a pesar de que, en el año 2006, se produjo un viraje de la política educativa, con la sanción de la Ley 26.206, que plantea la responsabilidad estatal al establecer que la Educación Inicial abarca a los niños y niñas desde los 45 días hasta los 5 años de edad inclusive. La presente Ley establece que este Nivel educativo se constituye en una unidad pedagógica que puede estar conformado por dos ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes.

Por lo expuesto, se puede observar entonces que el Nivel Inicial ha sufrido constantes marchas y contramarchas, más aún los Jardines Maternales los cuales, a pesar de estar incluidos tanto en la Ley Nacional como en la Provincial de educación, no cuentan con un escenario claro que garantice igualdad de condiciones en cuanto a lo pedagógico.

En la actualidad, el primer ciclo de Nivel Inicial en la Ciudad de Córdoba está constituido por instituciones de gestión estatal y otras de gestión privada. En el ámbito estatal conviven instituciones educativas pertenecientes a la Provincia de Córdoba que atienden a una población determinada y forman parte de la educación no formal y con instituciones propias de la Municipalidad de Córdoba llamadas Jardines Maternales con un fuerte despliegue pedagógico, orientados a responder demandas sociales específicas, motivos que dieron origen al lugar estratégico en el cual están ubicados; y por otro lado, los Jardines Maternales privados establecidos actualmente en todos los barrios de la ciudad, los cuales persiguen diversos objetivos, utilizan el Diseño Curricular de la Municipalidad de Córdoba, están regulados por Entes Privados de la Municipalidad y los inspectores correspondientes exigen planificaciones basadas en los lineamientos mencionados.

Otro aspecto a destacar es que, en la Ciudad no hay Jardines Maternales dependientes de la gestión provincial, aunque sí cuentan con Salas Cunas en algunos barrios, pese a no ser atendidas por profesionales de Nivel Inicial.

Luego del recorrido por la historia del Jardín y reflexionando sobre la problemática que da origen a este estudio se puede entender, de alguna manera, el porqué de la ausencia de Propuestas Curriculares para este Ciclo del Nivel en parte podría ser por lo complejo que fue establecerse como tal y lograr legitimidad, inclusive en la actualidad existe confusión entre cuidar y educar, entre enseñar, cuidar, asistir. No hay claridad y coherencia entre lo circunscripto en las Leyes y la responsabilidad real del Estado en tanto primer ciclo del Nivel Inicial que es un Nivel con propósitos y fundamentos propios.

En pos de alcanzar el objetivo propuesto se inicia la búsqueda bibliográfica de Diseños Curriculares innovadores que permitieron el análisis comparativo con el objetivo de extraer invenciones que sirvan de insumo a las maestras jardineras de Maternales como a diferentes profesionales del Nivel.

## 1.2 Los Diseños Curriculares en el Nivel Inicial

La implementación de los Diseños Curriculares tiene por objetivo la organización para la calidad educativa en todos los niveles del Sistema Educativo. Éstos, en conjunto con las Leyes de educación, le otorgan legitimidad a la enseñanza. Por esta razón, el Jardín Maternal necesita de esta herramienta de manera ineludible y adaptada a las necesidades y características de los niños y las niñas de estas edades.

Acerca del Currículum escolar, Flavia Terigi (1999) menciona que fue en la década del '60 cuando este concepto comenzó a invadir la literatura pedagógica y la tendencia a ocuparse del mismo se acentuó en la discusión política y educativa. Sostiene que en la actualidad se da un gran debate curricular y destaca tres principales ejes de producción:

- El eje de Estados Unidos/ Gran Bretaña: en donde señala al primero como el ámbito del surgimiento de la problemática curricular y Gran Bretaña el ámbito que propició a partir de una “nueva sociología de la educación”, un impacto en la discusión curricular.
- El eje de España/ Países de América Latina: en donde fue España quien produjo en la década del '80 un cambio cualitativo en el tratamiento de la problemática pedagógica.
- El eje australiano: En este caso la autora señala que Australia se ha incorporado en este último tiempo al circuito de discusión curricular con publicaciones innovadoras y actualizadas sobre la temática.

Respecto a la producción curricular en Argentina, Terigi, F. (1999) sostiene que, si bien se trata de una temática presente desde hace tiempo en los ámbitos académicos, siendo además objeto de investigación y formulación de principios de actuación, no se hayan signos distintivos de constitución de un campo, ni publicaciones especializadas sobre el tema. Señala además que, en algunas pocas universidades se suele presentar al *currículum* como un asunto de la didáctica o de la política educativa, pese a ello, afirma que el mismo se ha convertido en una herramienta central de las políticas de reforma en el sistema educativo y “ha promovido múltiples experiencias de Diseño Curricular, algunos trabajos de evaluación curricular y la formación de equipos de investigación sobre procesos de implementación de cambios Curriculares” (Terigi 1999, p.8).

Siguiendo a esta autora, se plantea el *currículum* como un concepto polisémico que, a pesar de estar teñido de diversas perspectivas, en todas se lo relaciona con una prescripción acerca de la enseñanza y específicamente de los contenidos de la enseñanza.

Respecto a la naturaleza de los mismos, afirma que las prescripciones acerca de qué enseñar pueden encontrarse en los sistemas pedagógicos de los teóricos históricos de la educación, tales como Comenio y Herbart.

Realizando un rastreo del término *currículum* en el ámbito nacional, Terigi, F. (1999) menciona la Ratio Studiorum jesuítica la cual, con carácter prescriptivo, proponía una organización y sistematización ordenada de conocimientos para un sistema de instituciones en expansión, como lo fue el de los colegios jesuíticos en todo el Occidente.

Flavia Terigi (1999) expresa que el *currículum* además se constituye como una herramienta de la política educativa que conlleva un valor estratégico específico; una herramienta de trabajo para los equipos docentes, que debe brindar orientación mediando entre la prescripción y las prácticas, enriqueciendo las experiencias educativas.

Acerca de la palabra currículo, Alicia Camilloni sostiene que:

Se introduce desde el idioma inglés en casi todas las lenguas del mundo y representa una modificación de criterio respecto de cómo se deben definir, cómo se deben conceptualizar y cómo se deben diseñar los programas de formación en todos los niveles de la educación. (2001, p.23).

Además, esta autora afirma que es a principios del siglo XX cuando la teoría del *currículum* comienza a constituirse, y como consecuencia de ello, se ponen en duda los programas de formación que se ofrecían en las escuelas y universidades, los cuáles se sustentaban de las grandes tradiciones sociales. El surgimiento de los Estados-Nación y los Sistemas Educativos Nacionales, habrían suscitado una interrogación acerca de las funciones sociales que las escuelas deberían tener. Lo mencionado anteriormente derivó en una revisión crítica acerca del papel social de las instituciones educativas. (Camilloni, 2001)

Flavia Terigi menciona que “la conformación de los Estados Nacionales europeos y la constitución de la nueva categoría “ciudadano” generan esfuerzos de las administraciones estatales por definir una institución educativa específica: lo que se llamará la escuela moderna” (1999, p.14). Ésta autora refiere a que la aparición de la escuela nacional, derivó en la definición de un estatuto de la infancia, en la necesidad de un espacio específico destinado a la educación de los niños, el requerimiento de especialistas en infancia, como también en la destrucción de antiguos modos de educación, la imposición de la obligatoriedad escolar y como condición central la discusión sobre los planes educativos

nacionales. Siendo así, afirma que fue a partir de la Revolución Francesa que quedó instalado un plan general que prescribía los contenidos de la enseñanza acorde a los requerimientos de la conformación de una sociedad industrial.

Flavia Terigi menciona que “si bien en la década de 1920 ya circulan ensayos que orientan a la problemática curricular, es después de la Segunda Guerra Mundial cuando aparecen las primeras formulaciones con un mayor Nivel de articulación” (1999, p. 16).

Esta autora toma aportes de Díaz Barriga (1992) quien señala que el Currículum es una herramienta pedagógica que reemplazó a la antigua didáctica y le otorgó a la educación una mirada científicista y utilitarista, prescribiendo y controlando qué y cómo se debía enseñar, enfatizando en la promoción de habilidades técnicas y profesionales para la incorporación del sujeto al mercado laboral y basándose en la elaboración de un diagnóstico de necesidades, objetivos, perfil del egresado y modelos institucionales.

A partir del análisis expuesto, queda en evidencia que el Currículum Educativo se compone de un entramado de relaciones, códigos culturales, intereses y fuerzas políticas, que se desarrollan en una determinada región y momento histórico. Además, en los mismos subyacen distintas teorías acerca de cuál es la naturaleza del conocimiento y diferentes teorías acerca de cómo se construye el mismo.

Flavia Terigi define al *currículum* como un proceso, una prescripción de contenidos a enseñar, organizados de manera secuenciada en un plan de estudios que aplica a numerosas escuelas a través de políticas oficiales. Destaca que “estas políticas son socialmente interesadas, de manera que el *currículum* no es neutro desde el punto de vista social ni sirve a intereses puramente académicos, sino que responde a intereses específicos de dominación” (1999, p.19). Además, refiere acerca de la transnacionalización del Currículum aludiendo a que “el discurso curricular tiene una naturaleza más universalista y de ámbito mundial que primordial y de ámbito local, como consecuencia de lo cual pueden organizar fácilmente sus datos en categorías generales: “diríamos que estaban escritos para ser codificados”. (Terigi 1999 cita a Benavot 1991. p.20).

Recabando información acerca de los Diseños Curriculares en nuestro país, se encuentra que la historia de éstos se asocia a la historia misma de la escuela y del estado nacional. Santos La Rosa afirma que “la historia escolar Argentina tradicionalmente asoció la evolución de la historia política, económica, comercial y financiera que se produjo luego de la Revolución de Mayo con el nacimiento de un Estado Nacional” (2013, p.6) Pese a

ello, asegura que desde hace tiempo se ha demostrado que hasta la segunda mitad del siglo XIX no existió un estado, un gobierno, ni una economía nacional.

A partir de esa afirmación este autor sostiene que en Argentina la historia académica y escolar tienen su génesis en la segunda mitad del siglo XIX, vinculadas con la necesidad de crear una conciencia nacional, un pasado común, construir un estado-nación y así legitimar el orden político. Además, afirma que en este contexto, la historia argentina como disciplina científica fue un instrumento para legitimar el orden político, visión que fue adoptada por el sistema escolar profundizando su difusión y que no habría sufrido cambios importantes hasta el inicio del ciclo de reformas Curriculares de la década de 1990. (Santos La Rosa, 2013 p. 2)

Sin intención de profundizar en la historia del Sistema Educativo argentino, se señala que durante el periodo de creación de las escuelas nacionales, los contenidos tenían una fuerte impronta nacionalista y se orientaban a brindar legitimidad al orden político.

Siguiendo a Van Gelderen (1996) se puede afirmar que la demanda acerca de la transformación educativa fue una característica de las últimas décadas. Este autor menciona que los años '60 se caracterizaron por el planeamiento integral de la educación, mientras que en los '70 la preocupación estuvo puesta sobre las reformas estructurales de los sistemas y en los '80 se sucedieron esfuerzos internacionales que pretendían brindar recomendaciones para transformar las políticas educativas de los estados, fue un periodo de replanteo y reforma caracterizado por la extensión de los servicios escolares en todos los niveles, ciclos y modalidades. Pese a ello, sostiene que fue en la década de los '90 cuando hicieron explosión todas las tensiones acumuladas en el periodo anterior.

En 1884 y bajo la presidencia de Julio Argentino Roca, se promulgó la Ley 1420 de educación común, gratuita y obligatoria. Sin embargo, Van Gelderen señala a la Ley Federal de Educación (1993) como “la decisión política de transformar, reformar y renovar el sistema educativo para tener respuestas adecuadas a los reclamos de la sociedad actual, caracterizada por la acumulación de los conocimientos, las revoluciones científica y tecnológica y la omnipresencia de las comunicaciones” (1996, p. 46) y sostiene la importancia de la misma en la renovación curricular, incluyendo mecanismos federales de participación, de diversidad regional y libertad institucional. De esta manera, es la nación quien elabora los Contenidos Básicos Comunes (CBC) para todos los niveles educativos, los cuales siendo aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación, servirían de bases para que cada jurisdicción trace sus lineamientos Curriculares. Finalmente, de



acuerdo a esta propuesta “cada escuela o colegio hará su propio desarrollo curricular, en función del ideario propio del proyecto educativo institucional y de las necesidades de su alumnado, sus familias y su entorno social.” (1996, p. 47-48).

De acuerdo a este autor, la implementación de la mencionada Ley produjo una renovación de la estructura escolar y jurisdiccional, trayendo aparejado la elaboración de currículos innovadores y la necesidad de capacitación de los docentes en servicio. Por otro lado, el Ministerio Nacional se ocupaba de brindar asesoría y asistencia técnica a los gobiernos jurisdiccionales en la producción de documentos instructivos y técnicos. (Van Gelderen, 1996. p. 47-48)

En un intento de integrar y articular un Sistema Educativo muy diverso, fueron los CBC (1995) los que brindaron un marco curricular para que cada provincia elaborara sus Diseños jurisdiccionales y luego los institucionales. Sin embargo, la preocupación por la fragmentación, la desigualdad en el Sistema Educativo y su capacidad para responder a las necesidades sociales, siguió latente por varios años, lo cual derivó en la construcción y emisión de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) sancionados mediante la Resolución N°214/04, el 27 de abril de 2004. (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Núcleos de aprendizajes prioritarios Nivel Inicial. 2004)

Haciendo referencia al nivel, se subraya que en los documentos oficiales de los NAP para Nivel Inicial (NAPNI) se evidencia la desigualdad presente en el sistema educativo, interrogándolo acerca de las oportunidades de aprendizaje que podría garantizar. Los mismos explicitan que debe pensarse qué se enseñará, qué se pretende que los alumnos aprendan y de qué manera se crearán las condiciones pedagógicas y materiales para que todos los niños y jóvenes accedan a la educación, en vías de revertir las desigualdades y favorecer la construcción de una ciudadanía.

En 2006 con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 (LEN) se pone de manifiesto el objetivo de resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo argentino, proponiendo una educación de calidad como requisito y la inclusión e integración social plena. Además, constituye a la educación en una política de Estado promoviendo la ciudadanía democrática. Por otro lado, el artículo 17 establece la estructura del Sistema Educativo Nacional, que comprende cuatro (4) niveles (la educación inicial, la educación primaria, la educación secundaria y la educación superior) y 8 (ocho) modalidades (la educación técnico profesional, la educación artística, la educación especial, la educación permanente de jóvenes y adultos, la educación rural, la

educación intercultural bilingüe, la educación en contextos de privación de la libertad y la educación domiciliaria y hospitalaria).

Respecto al Nivel Inicial en la misma Ley se establece que: “La Educación Inicial constituye una Unidad Pedagógica y comprende a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días hasta los cinco (5) años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año.”(Cap. II art.18).

A continuación, en la misma Ley, en el artículo 24 se explicita la organización de la educación inicial:

Los Jardines Maternal esa tenderán a los/as niños/as desde los cuarenta y cinco (45) días a los dos (2) años de edad inclusive y los Jardines de Infantes a los/as niños/as desde los tres (3) a los cinco (5) años de edad inclusive (Ley de Educación Nacional 20.206, 2006. art 24)

Por último, se señala el artículo 25 en donde se establece que las actividades de enseñanza en la Educación Inicial “estarán a cargo de personal docente titulado, conforme lo establezca la normativa vigente en cada jurisdicción. Dichas actividades pedagógicas serán supervisadas por las autoridades educativas de las Provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.” (Ley de Educación Nacional 20.206, 2006. art 25).

Siguiendo la historia de la educación en Argentina, como se describe, se observan reiterados esfuerzos para promover la igualdad y disminuir la heterogeneidad en calidad educativa. Respecto a los Jardines Maternales, es preciso tener en cuenta que fueron adquiriendo legitimidad de manera progresiva, logrando mayor reconocimiento e inclusión en el Sistema Educativo Oficial con la sanción de la Ley 26.206. Dicho esto, se destaca el aporte de Cardini y Guevara (2019) quienes aluden a un “desfasaje temporal” entre la sanción de los NAPNI en 2004 y la LEN en 2006 que habría tenido incidencias en el Nivel:

Los NAP fueron concebidos para el tramo obligatorio del sistema educativo, los NAPNI sólo contemplaron a la sala de 5, la única incorporada en ese entonces en la educación obligatoria. Por tanto, no alcanzan a la totalidad de los ciclos y años incluidos en la definición posterior del nivel, pero tampoco a la sala de 4, cuya obligatoriedad fue sancionada en 2014 mediante la Ley N°27.045. (p.16).

De esta manera, los autores sostienen que Argentina no dispone aún de un marco curricular común para la Educación Inicial en su totalidad, ni para las secciones obligatorias de 4 y 5 años: “En otras palabras, no existen lineamientos nacionales para el trabajo con los niños menores a 5 años que asisten al Nivel Inicial” (Cardini y Guevara. 2019. p. 16).

Por su parte, Flavia Terigi (2002) señala que los procesos de reforma educativa iniciados en los '90 colaboraron con el crecimiento y especificidad del Nivel. Múltiples acuerdos y cumbres mundiales celebradas a favor de la infancia habrían posibilitado un cambio de perspectiva respecto a la misma, aportando a la valoración de la Educación Inicial, como también a la promoción del desarrollo integral de los niños de 0 a 6 años. Cardini y Guevara (2019) enfatizan que la organización formal del nivel, finalizó hace más de una década, cuando la LEN en 2006, reconoció la unidad pedagógica del Nivel incluyendo a los niños desde los 45 días hasta los 5 años inclusive: “Dada su reciente sistematización, la oferta es sumamente heterogénea y coexiste con otras instituciones orientadas a la primera infancia” (p.12), destacando además una fuerte presencia de oferta educativa del sector privado.

Los autores mencionan la existencia de pluralidad e importantes diferencias entre los Diseños Curriculares provinciales, dado por sus alcances acotados a sala de 5 y la ausencia de regulaciones nacionales acerca de la periodicidad con la que deben renovarse los mismos.

Como profesoras en Educación Inicial, se advierte en la práctica docente que si bien la Provincia de Córdoba dispone de un Diseño Curricular para la Educación Inicial (2011-2020), el cual promulga la igualdad y la calidad educativa, éste sólo comprende al ciclo de Jardín de Infantes.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, hay que destacar que dentro del Sistema Educativo Municipal de la Ciudad de Córdoba, en el año 2007 se crearon los Diseños Curriculares para los Jardines Maternales de la ciudad, con el objetivo de ofrecer un marco general y organización de los contenidos relevantes para trabajar en salas de 1,2, 3 y 4 años, pero el mismo no fue actualizado y posee 13 años de antigüedad. El dato obtenido durante esta investigación respecto al desfase temporal en la sanción de los NAPNI y la LEN, sin dudas provoca consecuencias en el Nivel y en el Ciclo del Maternal.

**CAPÍTULO 2**  
**LOS DISEÑOS CURRICULARES DE CÓRDOBA, SAN JUAN Y MENDOZA**

## 2.1 Abordaje metodológico.

Al realizar un sondeo en búsqueda de Diseños Curriculares para los Jardines Maternales en el país, se cree importante mencionar que son pocas las provincias que cuentan con esta oferta educativa de manera exclusiva para esta primera sección del Nivel.

Se han seleccionado tres Diseños Curriculares respectivamente; el de Ciudad de Córdoba, Provincia de Mendoza y Provincia de San Juan. Ante lo expuesto, se señala que los motivos que impulsaron a la elección realizada se relacionan con el carácter de vigencia, innovación, organización general y claridad, entre otros.

El tipo de estudio que se llevó a cabo es de corte cualitativo, de razonamiento inductivo y analítico. Acerca del mismo, Yuni J. y Urbano, A. (2014) mencionan que “la inducción es un tipo de razonamiento que comienza con la observación repetida de los fenómenos. A partir de las descripciones logradas en la observación, se trata de establecer ciertos aspectos comunes que llevan a concluir en una generalización”. (p.11)

Partiendo de la consideración de la escasa información acerca de los Diseños Curriculares para los Jardines Maternales se realizó el desarrollo de una investigación de tipo exploratoria, en donde mediante el análisis y la observación, se identificaron aspectos específicos presentes en los Diseños seleccionados.

La búsqueda de información y la observación cualitativa permitió diseñar una guía y establecer categorías de análisis a considerar, partiendo de los atributos de los datos recabados en los documentos analizados.

Los indicadores que se han tenido en cuenta son:

- Elementos que componen la estructura de los Diseños Curriculares.
- Estructura: Disposición o modo de estar relacionadas las distintas partes de un conjunto.
- Diseños Curriculares: prescripciones acerca de la enseñanza y los contenidos de la enseñanza en los diferentes Niveles Educativos.
- Recurrencias: Que recurre, que vuelve a ocurrir o a aparecer.
- Innovaciones: Acción y efecto de innovar, introducir novedades.
- Ausencias: Acción y efecto de ausentarse o de estar ausente.

Los instrumentos seleccionados para llevar a cabo el análisis de los datos y los indicadores presentes en los Diseños, serán cuadros de doble entrada.

## **2.2. Diseño Curricular para los Jardines Maternales de la Municipalidad de Córdoba**

Se consideró analizar este Diseño en primer lugar ya que, si bien pertenece al ámbito Municipal, remite a la provincia de Córdoba y se pretende, tal como se plantea en los propósitos y objetivos de este trabajo, arribar a algunas conclusiones que sirvan como insumo a docentes del nivel. Aunque este diseño carece de actualización y ampliación, al mismo tiempo puede otorgar elementos a tener en cuenta a futuros especialistas que podrían elaborar uno Diseño actualizado para la provincia de Córdoba.

El equipo que estuvo a cargo de la elaboración del mismo pertenecía a la Secretaría de Educación, Cultura y Derechos Humanos, Dirección de Educación de Nivel Inicial de la Municipalidad de la Ciudad de Córdoba, en el año 2007.

Como ya se analizó en el marco teórico los Diseños Curriculares no son nunca una construcción acabada, por más innovadores que lo sean, dejan de serlo después de al menos unos años, tal como puede observarse en el que se presenta.

Se expone a continuación el cuadro con el análisis realizado del Diseño Curricular de los Jardines Maternales Municipales de la Ciudad de Córdoba.

DISEÑOS CURRICULARES	ELEMENTOS ESTRUCTURANTES	RECURRENCIA (Con respecto a los otros Diseños analizados)	INNOVACIONES (Con respecto a los otros Diseños analizados)	AUSENCIAS
Diseño Curricular para los Jardines Maternales de la Ciudad de Córdoba año 2007	<p>El Diseño está estructurado en <i>dos partes</i>:</p> <p><i>Primera parte</i>: presenta a su vez dos marcos, primero el <i>Marco general</i>: en el cual se encuentra: reseña histórica de los Jardines Municipales, consideraciones generales, justificación y lo que ofrece el Diseño. Segundo el <i>Marco legal Institucional</i>: dentro del cual referencia al ámbito Nacional, Provincial y Municipal.</p> <p>Posteriormente los fines y funciones del Nivel Inicial, la estructura organizativa de los Jardines Maternales Municipales y un encuadre teórico: con acuerdos conceptuales, referentes a los Jardines Maternales Municipales, los Derechos de los niños, los niños como sujetos singulares y sociales y las orientaciones didácticas sobre la enseñanza, el aprendizaje, los contenidos, las estrategias metodológicas, el juego, la evaluación y bibliografía.</p> <p><i>Segunda parte</i>: se expresan las decisiones acerca de la estructura curricular y se realiza una distinción entre la estructura para las salas de 1 y 2 años, contemplando fundamentación,</p>	<p>Centralidad del juego y el valor que el mismo tiene en el Nivel Educativo de análisis.</p> <p>Organización por Ejes de experiencias.</p>	<p>Dado que el Diseño presente tiene más de 13 años de vigencia no se observan innovaciones.</p>	<p>Leyes de:</p> <p>Ley de Educación Provincial N 9870, año 2010</p> <p>Ley de Educación Sexual Integral 26.150. Año 2006, con sus sucesivas modificatorias y programas.</p> <p>Ordenanzas Municipales.</p> <p>Ley de Protección Integral de los Derechos de los niñas, las niños y los adolescentes N 26.061 Año 2005.</p> <p>No hay especificación del primer ciclo del Nivel Inicial.</p>

	<p>propósitos, contenidos, secuencias didácticas, evaluación y bibliografías; y la estructura para las salas de 3 y 4 años, organizada por espacios Curriculares de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua, Matemática, Educación Física, Educación Artística dentro de la cual diferencia, Música, Expresión Corporal y Plástica. Dentro de cada uno de estos espacios Curriculares se explicitan consideraciones previas, fundamentación, objetivos, contenidos, sugerencias didácticas, evaluación y bibliografía. Se identifican para las salas de 1 y 2 años ejes de experiencias y para las salas de 3 y 4 años, división por áreas; las Ciencias y Educación Artística y por disciplinas; Lengua, Matemática y Educación Física.</p>			
--	--	--	--	--



### **2.3. Diseño Curricular de Educación Inicial; primer ciclo Jardín Maternal. Provincia de San Juan.**

Se optó por analizar este Diseño dada su fecha de elaboración que data del año 2016 y, principalmente, porque es exclusivo del Primer Ciclo del Nivel analizado.

Presenta la información de manera clara y organizada con bibliografía actualizada.

Tiene en cuenta las nuevas perspectivas de infancias lo que lleva a pensar que sitúa al estudiante en un lugar de respeto por los derechos del mismo, referenciando enfoques actualizados.

DISEÑOS CURRICULARES	ELEMENTOS ESTRUCTURANTES	RECURRENCIAS (Con respecto a los otros Diseños analizados)	INNOVACIONES (Con respecto a los otros Diseños analizados)	AUSENCIAS
Diseño Curricular de Educación Inicial. Primer Ciclo, Jardín Maternal. San Juan. 2016	<p>Está estructurado en tres partes : 1- el campo general, 2 el campo específico y 3 el Campo Curricular dentro de los cuales se observa;</p> <p><i>Primera parte Campo General:</i> descripción del contexto socio-histórico y político de la Educación Maternal en la Argentina. Los lineamientos y normativas de la Educación Maternal. Las funciones y propósitos de la misma. Describe y analiza la actualidad del Jardín Maternal en la Provincia analizada. El proceso curricular del diseño para la Educación Maternal y la propuesta política pedagógica: enseñar y cuidar en el Jardín Maternal. Inclusión. Educación Sexual Integral. Describe la articulación con las modalidades del sistema educativo: Educación Intercultural Bilingüe, Educación Especial, Educación en contextos de privación de libertad o encierro, Educación Domiciliaria y Hospitalaria, Educación Rural y en áreas de frontera.</p> <p>La articulación en la Educación Inicial y los diferentes Niveles y Ciclos y los procesos de articulación desde el Nivel institucional. Finalmente la concepción de infancias y de sujetos de aprendizaje en la educación maternal.</p> <p><i>Segunda Parte Campo Específico:</i> descripción de la institución para la educación maternal: el espacio, el</p>	<p>Centralidad en el Juego, dándole principal relevancia sobre las otras dimensiones.</p> <p>Explicación del pasaje de las guarderías a los jardines maternales.</p> <p>Abordaje de las capacidades.</p> <p>Especifica la Unidad Pedagógica.</p> <p>Toma perspectivas de crianza de autoras como Rosa Violante.</p> <p>Toma las modalidades del Sistema Educativo circunscritas en la Ley Nacional 26.206</p>	<p>Señala las infancias teniendo en cuenta el pluralismo de las mismas.</p> <p>Desarrolla de manera clara y relacional el trabajo en las salas con indicaciones y sugerencias en relación a tiempos, espacio, agrupamientos, momentos, entre otros.</p> <p>Especifica la planificación del jardín maternal al igual que los componentes que lo incluyen; apartados para evaluación, informes y autoevaluación con especificaciones.</p> <p>Presenta orientaciones generales para la evaluación de cada dimensión y para cada sección con preguntas como indicadores. Dentro de la dimensión de la comunicación y la expresión despliega la</p>	<p>En la escritura del diseño se observa que aparece escrito la palabra “niño”, sin tener en cuenta cuestiones de géneros y pluralidades, pese a que el mismo contempla la Ley de ESI.</p>

	<p>tiempo Institucional y la organización del espacio y tiempo para los momentos del sueño, descanso, para la alimentación y, para la higiene, aseo personal.</p> <p>Referencia el gobierno y docencia en el primer ciclo del Nivel Inicial, el inicio en el Maternal, la evaluación institucional, el trabajo en la sala del Jardín Maternal.</p> <p>En cuanto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, describe las organizaciones y los diferentes agrupamientos.</p> <p>La planificación en el jardín maternal: los componentes didácticos de la planificación: contenidos, actividades, juego y evaluación; la evaluación en la educación maternal, informe final, autoevaluación docente.</p> <p><i>Tercera parte Campo Curricular:</i> está organizado en dimensiones y experiencias de aprendizaje:</p> <p><i>La primera sección: lactarios,</i> está organizada por dimensiones y experiencias para salas de bebés (45 días a 12 meses) en cuanto a tres dimensiones: dimensión de la formación personal y social, dimensión de la comunicación y expresión, dimensión del ambiente social y natural y dimensión transversal: “el juego”</p> <p><i>La segunda sección: deambuladores,</i> también organizada por dimensiones y experiencias para sala de 1 y 2 años: dimensión de la formación personal y social, dimensión de la comunicación y expresión, dimensión del ambiente</p>		<p>experiencia con la literatura muy bien desarrollada para las edades y con ejemplos, sugerencias didácticas, entre otros.</p> <p>Incorpora bibliotecas infantiles</p> <p>Presenta bibliografía completa y actualizada, con autores reconocidos.</p>	
--	--	--	---	--

	social y natural y dimensión transversal: “el juego” Finalmente presenta orientaciones para la evaluación de cada una de las dimensiones.			
--	--	--	--	--

#### **2.4. Diseño Curricular para Nivel Inicial de la Provincia de Mendoza.**

El presente Diseño data del año 2015 y su elección tuvo que ver principalmente con el enfoque de infancias que presenta y la incorporación de la construcción ciudadana de una manera innovadora.

En cuanto a su distribución, organización y formato resulta claro, coherente y atractivo.

Este Diseño contempla ambos Ciclos del Nivel Inicial detallando contenidos de ambos sin establecer división por salas.

DISEÑOS CURRICULARES	ELEMENTOS ESTRUCTURANTES	RECURRENCIAS (Con respecto a los otros Diseños analizados)	INNOVACIONES (Con respecto a los otros Diseños analizados)	AUSENCIAS
Diseño Curricular provincial: Educación Inicial. Mendoza 2015	<p>El diseño curricular se estructura en <i>cuatro partes</i>: <i>Introducción</i>: En donde se menciona que el mismo se encuentra sustentado y en consonancia con la política Educativa nacional y la Ley 26.206. El mismo surge a partir de la conformación de la Comisión Curricular Paritada de Nivel Inicial, en 2012 y la decisión política de construir colectivamente un Diseño Curricular jurisdiccional de Nivel Inicial.</p> <p>A continuación se detalla la identidad del Nivel y su historicidad, describiendo sus características hasta la actualidad.</p> <p>Por último se desarrollan las características del Nivel Inicial en la Provincia de Mendoza: Se plantea la conformación del mismo en base a lo establecido por la LEN, concibiendo al Nivel en tanto Unidad Pedagógica y funcionando los Jardines Maternales (para niños de 45 días a 4 años), bajo gestiones sociales y cooperativas y los Jardines de Infantes (para niños de 4 a 5 años) bajo la dirección de Educación Inicial. Además se encuentran Jardines de Infantes (niños de 3 a 5 años) que funcionan bajo gestiones privadas y Jardines de Niños (45 días a 4 años) gestionados por instituciones privadas-civiles sin regulación. Se destacan las modalidades en el Nivel Inicial y la universalización y obligatoriedad del mismo.</p>	<p>Inclusión educativa: Identificada como un proceso que busca responder a la diversidad, identificando las necesidades de todos y todas.</p> <p>Constituye una responsabilidad que implica pensar e interactuar con el otro desde sus posibilidades, modos y tiempos, respetando procesos en la construcción de saberes desde su realidad socio-cultural.</p> <p>Sujetos e infancias: En el marco de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2005). Se plantea el pensar políticas públicas de protección, atención y cuidado de las infancias, reconociendo la</p>	<p>Es significativa en este Diseño la incorporación transversal de la enseñanza de la construcción de ciudadanía.</p> <p>La alfabetización cultural e inclusión de la Educación sexual Integral. En el marco de la Ley N° 26.150.</p> <p>Se plantean Propósitos y luego los saberes que garantizan las trayectorias escolares de los niños y niñas de Nivel Inicial, constituyéndose como objetivos. Los mismos están organizados por ciclos: Jardín Maternal y Jardín de Infantes, desde una mirada integradora y global.</p> <p>Los contenidos: Se plantean como campos de experiencia y cada uno posee ejes vertebradores</p>	<p>Al proponer el Nivel Inicial como una Unidad Pedagógica no se realiza una especificación de contenidos por sección.</p>

	<p>En el <i>segundo apartado</i> se desarrolla el encuadre general, explicitando los fundamentos legales, epistemológicos, concepción de currículum, enseñanza, evaluación. Aquí se consigna el marco legal, trayectorias escolares, concepción de inclusión educativa, los objetivos de la educación inicial y las claves Curriculares: desarrollo personal, social y alfabetización cultural.</p> <p>A continuación se define al sujeto y a las infancias, la centralidad del juego, la Educación Sexual Integral, las familias-escuelas-comunidad y su implicancia en el desarrollo de los niños; la construcción de ciudadanía, basada en la Ley Nacional de Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes 26.061/05; el trabajo docente, la enseñanza, evaluación y por último los saberes que garantizan las trayectorias de los niños de Nivel Inicial.</p> <p>En el <i>tercer apartado</i> se desarrolla la propuesta curricular teniendo en consideración:</p> <p>Propósitos, saberes que garantizan las trayectorias escolares de los niños y niñas del Nivel Inicial en el Jardín Maternal y en el Jardín de Infantes.</p> <p>Los campos de experiencias, organizados en:</p> <p>Construcción de la identidad personal y social; de la comunicación y los lenguajes y por último el ambiente natural, social, cultural y tecnológico.</p> <p>Se desarrollan los modos de enseñanza en el Jardín Maternal y en el Jardín de</p>	<p>heterogeneidad de las trayectorias de vida, identidades culturales, étnicas y lingüísticas que interpelan al Sistema Educativo y configuran nuevas demandas para la enseñanza.</p> <p>La centralidad en el juego.</p>	<p>de manera clara y con orientación para el docente.</p> <p>Los campos no se dividen por disciplinas, solo se dividen en Jardín de Infantes y Jardín Maternal, pero no por edades o secciones.</p>	
--	--	--	---	--

	infantes respectivamente, los modos de evaluación. En un <i>cuarto apartado</i> se incluyen reflexiones finales y la bibliografía.			
--	--	--	--	--



A partir del análisis llevado a cabo sobre los Diseños Curriculares seleccionados, se puede decir que en todos ellos se le otorga legitimidad propia al Jardín Maternal, revalorizando el trabajo pedagógico que el mismo viene realizando a lo largo de toda su historia; a su vez, se le brinda relevancia al juego y al valor pedagógico del mismo en el Nivel Inicial. Por otro lado, los tres se organizan por ejes de experiencias.

Los Diseños de Mendoza y San Juan incorporan las nuevas concepciones acerca de las infancias, familias y la inclusión de la Ley de Educación Sexual Integral (26.150) sancionada en el año 2006. Se destaca que ésta última no se encuentra presente en el Diseño de los Jardines Maternales Municipales de la Ciudad de Córdoba pese a que datan del año 2007.

A su vez, los dos primeros incluyen bibliografía actualizada citando autoras de gran trayectoria en nuestro país tales como; Ana Malajovich, Graciela Montes, Laura Pitluk, Rosa Violante, entre otros.

En cuanto a las especificaciones Curriculares se observan diferencias en todos entre sí, con respecto a la organización:

- Córdoba: salas de 1, 2, 3 y 4 años.
- Mendoza: por ciclos diferenciando únicamente Jardín Maternal de Jardín de Infantes.
- San Juan: por sección dividiendo al primer Ciclo del Jardín Maternal en 2 secciones.

Se considera que el Diseño de Mendoza interrelaciona y articula tanto vertical como horizontalmente los Ciclos del Nivel. Presenta de manera ordenada y clara la información como también en un formato visualmente novedoso, de atractiva lectura, de fácil estudio. También asume una postura responsable sobre la incorporación de la construcción de ciudadanía desde el Nivel Inicial.

El Diseño de San Juan cita bibliografía para tener en cuenta al momento de abordar literatura en el Jardín, algo particularmente novedoso.

Respecto a la identidad de cada diseño, podría definirse que el correspondiente a Córdoba tiene un fuerte enfoque en derechos de los niños. Lo cual puede entenderse desde la génesis del mismo, ya que el Nivel Inicial, pertenecía a la Secretaria de Educación, Cultura y Derechos Humanos, dentro de la Municipalidad de Córdoba.

El diseño de San Juan presenta un propósito específico distinguiendo a los dos ciclos que conforman al Nivel Inicial, otorgándoles identidad y legitimidad al construir un

diseño especial para cada uno de éstos. Lo hace de manera clara en el apartado “pasaje de las guarderías a los Jardines Maternales”.

En relación al diseño de Mendoza, este demuestra una fuerte identidad en la construcción de ciudadanía y alfabetización cultural, no presente en los Diseños anteriores.

Señalando la planificación de cada uno de los Diseños, el de Córdoba despliega una estructura para las salas de uno y dos años, organizada por ejes de experiencias y otra para las salas de tres y cuatro, en la cual diferencia áreas de conocimientos.

San Juan, que como se mencionó posee dos Diseños diferentes para cada ciclo del Nivel Inicial, en el que respecta al maternal está organizado por dimensiones y experiencias de aprendizajes, que a su vez, se diferencia en dos secciones; lactantes y deambuladores.

El diseño de Mendoza por su parte, luce una organización integradora, ya que no hay una división de contenidos por salas, sino que presenta campos de experiencias para maternal por un lado y para infantes por el otro.

En cuanto a la enseñanza, los tres consideran la centralidad del juego como contenido intrínseco, la Ley ESI está presente en el de Mendoza y San Juan pero no así en el de Córdoba. Los tres Diseños exhiben ciertas consideraciones sobre la evaluación en el Nivel, pero el diseño de San Juan lo hace de manera compleja abarcando dimensiones, actores y tipos de evaluación.

En lo que refiere a la articulación, en el diseño de San Juan se observa una clara articulación entre; los contenidos y aprendizajes, entre los ciclos del Nivel y los diferentes Niveles del Sistema, entre las modalidades del sistema educativo, y los procesos de articulación institucional.

Mendoza por su parte plantea la articulación como una manera de garantizar las trayectorias escolares de manera integradora y global. Por último el de Córdoba expresa en la letra del mismo la promesa de la ampliación para dar continuidad y articulación tanto a las salas como al Nivel dentro del sistema educativo.

## **CONCLUSIONES**

Uno de los objetivos del presente trabajo fue el de mencionar algunos aportes para futuras revisiones del diseño curricular de los Jardines Maternales de la Ciudad de Córdoba y en función a ello y a las ausencias, se puede señalar que en los tres Diseños analizados no se observa la incorporación de la Educación Digital desde el Nivel Inicial, más allá de la relevancia que la misma posee para el desarrollo del pensamiento crítico, lógico y matemático que comienza a forjarse desde el momento que los niños y las niñas nacen. Se precisa del encuentro con un docente y Diseños que potencialicen estas vivencias que los estudiantes acarrearán de lo cotidiano, para que se transformen en prácticas de enseñanza y aprendizaje valiosas. Más aún hoy, es de fácil observancia la vigencia e importancia que la Educación Digital tiene en medio de la coyuntura producto de la pandemia causada por el COVID-19.

Teniendo en cuenta el contexto actual que interpela sería oportuno incluir el abordaje de lo “inesperado” tal como lo describe Edgar Moren e instrumentar a nuestros estudiantes desde edades tempranas para que estén más preparados ante lo inédito, lo disruptivo, lo cambiante, en tal sentido, es loable educar para el desarrollo de un pensamiento complejo.

Desde este punto de vista, se considera trascendental asumir una Educación Filosófica desde el Nivel Inicial, destacando que la misma no se encuentra presente en ninguno de los Diseños analizados. Educación Filosófica que cuestione y genere deseo en los estudiantes de preguntar y preguntarse, donde la palabra tome relevancia y esté democratizada.

En este primer Nivel del sistema educativo cobra especial distinción el desarrollo del Lenguaje, el diálogo es fundamental e indispensable para el desarrollo del ser humano. Es éste, el que posibilita que educadores y estudiantes se puedan comunicar y así expresar abiertamente sus dudas e inquietudes. Se sustenta esta idea en Paulo Freire quien sostiene la importancia de un Aprendizaje Dialógico.

Otro aspecto que debiera ser primordial en todos los Diseños Curriculares tiene que ver con la Educación Emocional. Es de suma valía enseñar a los niños y niñas a reconocer y gestionar sus emociones para que logren comunicar adecuadamente sus pensamientos y sentimientos en vías de mantener relaciones satisfactorias con los demás, favoreciendo así el desarrollo de la propia autoestima, el respeto hacia el otro y por ende un buen clima institucional y social fundamental para la vida en sociedad.

Tal como se explicita en los objetivos del trabajo, el motivo que dio origen al mismo es la falta de actualización del Diseño de Córdoba, por tanto es el que más ausencias posee.

Finalizando este análisis, se cree oportuno destacar la notable dificultad manifiesta en las diferentes propuestas analizadas, al momento de delinear recorridos y trazar contenidos específicos para los Jardines Maternales, debido a una ausencia por parte del Estado, quien debería otorgar directrices a seguir por las diferentes provincias, con el objetivo de minimizar la heterogeneidad observada en este primer Nivel del Sistema Educativo. Esto es de fácil observancia ya que en la bibliografía de los mismos, se advierten las consultas que realizaron los especialistas a otras propuestas de las diferentes provincias del País, lo que por otra parte, guarda relación a lo que propone la Constitución Nacional y las Leyes tanto Nacional como Provincial en cuanto a la continuidad de la educación dentro del país salvaguardando las particularidades de cada región.

Para el Nivel, es imprescindible contar con un Diseño Curricular actualizado, innovador y que incorpore ambos Ciclos. Como señalan las Leyes referenciadas, conforman una Unidad Pedagógica con objetivos propios y propedéuticos, con contenidos y aprendizajes que deben ser articulados de manera vertical y horizontal. Para lograr que la Educación del Nivel que nos convoca y las que suceden a este, sea una verdadera educación de calidad, que instrumente al estudiante para desenvolverse en sociedad, que le otorgue las herramientas para ser autónomo en el aprender a aprender, que favorezca la curiosidad y deseo por el saber, facilitando que administren sus saberes a lo largo de toda la vida.

Es en todo esto que las sugerencias elaboradas resultan oportunas a la hora de actualizar los Diseños Curriculares del Nivel Inicial, siempre pensándolo como la primer Unidad Pedagógica que conforma el Sistema Educativo Argentino.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Achilli, E. (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde Libros. Santa Fe, Argentina. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0ByxQrK3tYhvZTIZ6T3NmZnd4SkE/view>
- Acuña, O. [et. Al.], (2007). *Diseño curricular para los jardines Maternales municipales*. Córdoba: Municipalidad de Córdoba. Recuperado de <https://educacion.cordoba.gob.ar/wp-content/uploads/sites/28/2017/10/disenocurricular-byn.pdf>
- Camilloni, A. (2001). *Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001*. Universidad de Buenos Aires. Secretaría de Asuntos Académicos. Recuperado de <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2013/Brovelli%20Curriculum%20Dise%C3%B1os,%20Teor%C3%ADas%20y%20Evaluaci%C3%B3n/Aportes%20para%20un%20cambio%20curricular%20CAMILONI.pdf>
- Cardini, A. y J. Guevara (2019), *La regulación del Nivel Inicial en Argentina: panorama curricular*. Serie Mapa de la Educación Inicial en Argentina. Buenos Aires. UNICEF-CIPPEC. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/5646/file/Panorama%20curricular%20de%20la%20regulaci%C3%B3n%20del%20nivel%20inicial%20en%20Argentina.pdf>
- Dirección General de Escuelas (2015). *Diseño curricular provincial. Educación inicial*. Mendoza. Recuperado de <http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2016/02/DCP-Inicial.pdf>
- Dirección General de la Cultura y Educación (2016). *Anales de la educación común*. Fundada por Domingo Faustino Sarmiento en 1858. Año 1, N°1. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://revistaanales.abc.gov.ar/pdfs/anales-1.pdf#page=14>
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad* [PDF] (2001.<sup>a</sup> ed.). Recuperado de [https://campusvirtual.ucc.edu.ar/pluginfile.php/56678/mod\\_resource/content/2/La\\_Etnografia\\_GUBER.PDF](https://campusvirtual.ucc.edu.ar/pluginfile.php/56678/mod_resource/content/2/La_Etnografia_GUBER.PDF)
- Ley 23.849. *Programa Nacional por los derechos del niño y del adolescente*. Buenos Aires, Argentina, Abril de 1996. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000267.pdf>
- Ley 26.150. *Programa nacional de Educación Sexual Integral*. Buenos Aires, Argentina, 4 de octubre de 2006. Recuperado de

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

Ley 26.206. *Ley de Educación Nacional*. Buenos Aires, Argentina 2006. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/Ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley 9870. *Ley de Educación Provincial*. Córdoba. Argentina, 15 de diciembre de 2010. Recuperado de [https://www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2012/06/edu\\_Ley98707.pdf](https://www.cba.gov.ar/wp-content/4p96humuzp/2012/06/edu_Ley98707.pdf)

López, M y De Aller, H. (1970). *Educación preescolar*. Buenos Aires, Argentina. Troquel. Recuperado de <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/historia/eINivelInicial.htm>

Malajovich, A. (Experta argentina en la Educación Inicial) (2015). *Breve historia del Nivel Inicial*. [Video]. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tHavaNSEHvA>

Ministerio de Educación de la Nación (2011). *Temas de Educación Inicial: Biografías Maestras*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: [http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/97072/6\\_Biograf%C3%ADa\\_Maestras.pdf?sequence=1](http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/97072/6_Biograf%C3%ADa_Maestras.pdf?sequence=1)

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2011-2020) *Diseño curricular de la Educación Inicial*. Córdoba. Recuperado de [https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionInicial/DCJ\\_Inicial-23-02-2018.pdf](https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionInicial/DCJ_Inicial-23-02-2018.pdf)

Ministerio de Educación de la Provincia de San Juan, (2016). *Diseño curricular de educación inicial. Primer ciclo. Jardín maternal*. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006398.pdf>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. *Núcleos de aprendizajes prioritarios Nivel Inicial*. Buenos Aires, Argentina. Diciembre de 2004. Recuperado de [https://www.oei.es/historico/inicial/Curriculum/nap\\_argentina.pdf](https://www.oei.es/historico/inicial/Curriculum/nap_argentina.pdf)

Rodríguez García, S. et al. (2010) *Investigación Acción*. Métodos de la investigación en educación especial. 3ra Educación Especial curso 2010-2011. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0ByxQrK3tYhvZbzF3RDdaaUFGQW8/view>



- Santos La Rosa, M. (2013). *Reformas Curriculares y enseñanza de la Historia Argentina del siglo XIX*. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza. Recuperado de <http://cdsa.aacademica.org/000-010/1096.pdf>
- Sarmiento, D. F (1849). *De la Educación Popular*. Santiago, Chile. Julio Belín y compañía  
Recuperado de: [http://www.cervantesvirtual.com/research/de-la-educacion-popular-0/026186\\_0004.pdf](http://www.cervantesvirtual.com/research/de-la-educacion-popular-0/026186_0004.pdf)
- Terigi, F. (2002). *Análisis comparativo de los currículos Iberoamericanos: Procesos, condiciones y tensiones que debemos considerar*. La Habana, Cuba. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/linea3/terigi.pdf>
- Terigi, F. (1999). *Currículum: Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Argentina. Santillana Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Terigi\\_1\\_Unidad\\_3.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Terigi_1_Unidad_3.pdf)
- Van Gelderen, A. (1996) *La Ley Federal de Educación de la República Argentina*. Buenos Aires, Argentina. Marymar Ediciones Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000270.pdf>
- Vasilachis de Gialdino (2007) *Estrategias de investigación cualitativa: Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Gedisa. Recuperado de <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Irene%20Vasilachis%20de%20Gialdino%20%28coord%29%20-%20Estrategias%20cualitativas%20de%20investigacion%20cualitativa.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2009). *Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa*. [92 párrafos]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 10(2), Art. 30. Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1299/2778>
- Vasilachis, I. (2007). *El aporte de la epistemología del sujeto conocido al estudio cualitativo de las situaciones de pobreza, de la identidad y de las representaciones sociales* [99 párrafos]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 8(3), Art. 6. Recuperado de <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/prINTERfriendly/290/637>
- Voces en el Fénix. *La edad de oro*. Revista del Plan Fénix año 8 número 66, diciembre 2017. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:

[https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/numero\\_pdf/fenix66%20baja.pdf](https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/numero_pdf/fenix66%20baja.pdf)

Yuni, J. & Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar 1. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina. Editorial Brujas. Recuperado de [https://campusvirtual.ucc.edu.ar/pluginfile.php/295909/mod\\_resource/content/1/LIBRO-T%C3%A9nicas-para-investigar-1.pdf](https://campusvirtual.ucc.edu.ar/pluginfile.php/295909/mod_resource/content/1/LIBRO-T%C3%A9nicas-para-investigar-1.pdf)

Yuni, J. & Urbano, A. (2014). *Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas. Recuperado de [https://campusvirtual.ucc.edu.ar/pluginfile.php/341048/mod\\_resource/content/2/TECNICAS%20%20PARA%20INVESTIGAR%20%20LIBRO%20YUNI%20Y%20URBANO.pdf](https://campusvirtual.ucc.edu.ar/pluginfile.php/341048/mod_resource/content/2/TECNICAS%20%20PARA%20INVESTIGAR%20%20LIBRO%20YUNI%20Y%20URBANO.pdf)